

## Особливості самооцінки емоційного ставлення до себе молодших школярів з різним рівнем навчальних досягнень

У статті представлені результати дослідження особливостей самооцінки емоційного ставлення до себе молодших школярів з різним рівнем навчальних досягнень.

**Ключові слова:** емоційне ставлення, самооцінка, тривожність, деструкція.

В статті представлені результати изучения особенностей самооценки эмоционального отношения к себе младших школьников с разным уровнем учебных достижений.

**Ключевые слова:** эмоциональное отношение, самооценка, тревожность, деструкция.

Екологічність особистісного розвитку в сучасному освітньому просторі з необхідністю вимагає належної уваги до становлення емоційної сфери школяра. Особливої значущості ця проблема набуває для дітей молодшого шкільного віку, оскільки саме в цей період закладається фундамент емоційного статусу – конструктивного чи деструктивного – включення дитини у процес навчальної діяльності як провідної для даного етапу онтогенезу.

У статті представлено результати експериментального вивчення особливостей самооцінки емоційного ставлення до себе дітей молодшого шкільного віку з різним рівнем навчальних досягнень. Розгляд цього аспекту здійснювався у двох площинах: у першій площині проаналізовано самооцінку емоційного ставлення школяра до самого себе як суб'єкта учіння, у другій – простежено вияв деструкції в емоційному ставленні до себе, зокрема охарактеризовано самооцінку та шкільну тривожність.

Самоприйняття школярами самих себе, усвідомлення образу “Я – школяра” учнями з різними навчальними досягненнями супроводжується емоційними переживаннями різної модальності. Тому особливої значущості набуває вивчення особливостей емоційного ставлення до себе у школярів з різною результативністю навчальної діяльності.

Становлення певної модальності емоційного ставлення школяра фіксувалося за допомогою спеціально розробленого нами завдання

скринінгового характеру, яке давало можливість простежити мікрогенезис модальності (позитивної, негативної чи амбівалентної) у молодших школярів.

Розглянемо, як відбувається диференціація модальності у ставленні до себе у школярів з різною результативністю (високою, середньою, низькою) навчальної діяльності.

Отримані експериментальні дані свідчать, що 80% другокласників з високим рівнем навчальної успішності притаманні позитивні емоційні переживання і лише 20% – амбівалентні. Така сама тенденція зберігається у цих другокласників протягом наступних етапів навчання.

У молодших школярів з середнім рівнем навчальної успішності специфіка динаміки емоційного ставлення до себе полягає в такому. Отримані дані майже збігаються кількісно у другокласників з високим і середнім рівнями навчальних досягнень. Тобто емоційне самопочуття за модальністю (позитивністю та амбівалентністю) не лише не має статистично значущих відмінностей, а й практично ідентичне за своїм профілем. Досить значна диференціація у самопочутті відбувається у третьокласників з таким самим рівнем результативності навчальної діяльності. Зокрема, знижується позитивне емоційне ставлення до себе (з 81% у другому класі до 54% у третьому класі); дещо зростає амбівалентне ставлення. З'являється також у спектрі емоцій негативне ставлення, хоча його прояви ще мінімальні.

У четвертому класі відбувається певна стабілізація емоційного самопочуття у школярів з середнім рівнем навчальної успішності. Позитивна модальність кількісно ідентична результатам третьокласників з таким самим рівнем результативності навчальної діяльності. Амбівалентність, хоч і займає значне місце в емоційних переживаннях у 46% четвертокласників, проте має підпорядкований статус у структурі емоційного ставлення.

Отже, у школярів з середнім рівнем навчальної успішності емоційне самопочуття характеризується певною стабільністю протягом усього періоду їх навчання у початковій школі – при цьому має місце домінування (хоч і не таке яскраве, як у школярів з високим рівнем) позитивного емоційного ставлення до самого себе як до школяра.

У школярів з низьким рівнем навчальної успішності простежуються досить специфічні лінії у розвитку емоційного ставлення до себе. Так, третина школярів з низькою навчальною успішністю ще не змогли визначити своє емоційне самопочуття. Емоційне ставлення до себе у цих дітей має глобальний недиференційований характер. Позитивне емоційне самопочуття притаманне 66% цих школярів,

що трохи нижче за своїми показниками від результатів друго-класників з високим і середнім рівнями навчальних досягнень. Амбівалентне ставлення до себе займає незначне місце у спектрі емоційних переживань.

У третьокласників з низьким рівнем навчальних досягнень зафіксовано кількісні характеристики позитивної модальності емоційного ставлення, подібні до даних другокласників з цим самим рівнем навчальної результативності. Динаміка в їх розвитку відбувається завдяки зростанню кількості школярів, що усвідомлюють власні емоційні переживання, а також внаслідок певного, статистично незначущого, збільшення кількості школярів з амбівалентним ставленням.

Переломним у розвитку емоційного ставлення школярів з низькою результативністю є четвертий клас, в якому спостерігається досить різке підвищення деструктивних тенденцій. Зокрема, у четвертокласників з низькою результативністю учіння спостерігається стрімке падіння позитивного емоційного ставлення до себе. Це підтверджується аналізом у двох площинах: порівнянням даних від другого до четвертого класу і порівнянням даних різних за результативністю груп четвертого етапу навчання у початковій школі.

Якщо позитивне емоційне ставлення притаманне 66% школярів з низькою результативністю – учнів другого та третього класу, то у четвертому класі – лише 11%. З них найнижчим воно є – порівняно з іншими за результативністю групами – так само у четвертому класі (у школярів з високим рівнем – 80%, середнім – 54%, низьким – лише 11%).

Водночас із падінням позитивного емоційного ставлення до себе у четвертокласників з низькою результативністю учіння стрімко зростає амбівалентність, а також з'являється негативне емоційне ставлення до себе (у 22% школярів). Таке становлення емоційного ставлення до себе призводить до формування деструктивного особистісного статусу школяра у процесі навчальної діяльності.

Наступною площиною нашого аналізу є особливості тривожності – зокрема, шкільної і самооцінкової тривожності – як прояв деструкції у емоційному ставленні до себе молодших школярів з різною результативністю навчальної діяльності.

З цією метою в дослідженні застосовано модифікований варіант методики А.М. Прихожан, котра включила тривожність як особистісне утворення “у цілісний контекст вивчення закономірностей розвитку особистості в онтогенезі” [1, с. 8]. Згідно з її концепцією саме наявність конфлікту у сфері “Я” призводить до

зародження стану тривоги, який, закріплюючись, веде до виникнення тривожності як особистісного утворення. Це утворення стає настільки значущим, що починає “займати місце провідних особистісних утворень”.

Характеристика рівнів тривожності, виділених А. М. Прихожан, здійснюється за авторською їх модифікацією [1]. Відповідно до змістового наповнення ці рівні дістали такі найменування:

I рівень названо нульовим – тривожність не властива школяреві: до того його “занадто спокійний” стан може мати і захисний характер, а також зумовлюватися іншими обставинами;

II рівень – нормальний рівень тривожності, потрібний дитині для адаптації і продуктивної діяльності;

III рівень – підвищений ступінь тривожності;

IV рівень – маніфестуючий рівень тривожності, що є свідченням високого та дуже високого рівня її прояву.

В дослідженні головну увагу зосереджено на характеристиці таких площин, що взаємно перетинаються і доповнюють одна одну: першої – це ранговий аналіз рівневої структури кожного з вищеназваних видів тривожності;

другої – мікрогенезис рівневої структури певного виду тривожності у різних за результативністю груп школярів на конкретному етапі навчання і з'ясування мікрогенетичних тенденцій;

третьої – макрогенезис прояву видової тривожності у неоднакових за результативністю груп школярів на різних етапах навчання і визначення макрогенетичних тенденцій.

Згідно з емпіричними даними спостерігаються певні тенденції у репрезентації шкільної тривожності, що є віддзеркаленням дихотомії “благополуччя – неблагополуччя” як в емоційному ставленні до себе, так і у включенні молодшого школяра у шкільний соціум.

Так, у групі високовстигаючих другокласників зафіксовано лише два рівні шкільної тривожності. Перше рангове місце (домінантний статус) у 82% другокласників займає нормальний рівень тривожності; друге місце посідає нульовий рівень, коли шкільна тривожність як стан не властива школярам. Позитивне сприймання цими школярами процесу учіння поєднується з високою його результативністю. Відповідно до онтогенетичних особливостей становлення мотивації отримання високої оцінки, задоволення від неї є провідним мотивом учіння школяра на другому етапі навчання у початковій школі. Завдяки цьому мотиву, як свідчать емпіричні результати, відбувається досить комфортне включення високовстигаючих школярів у процес шкільного учіння. Створюється сприятливий емоційний фон для становлення позитивного образу “Я”, за наявності

якого другокласник здобуває комфортний емоційний статус у шкільному соціумі.

Разом з тим зазначимо: отримані дані переконливо свідчать про існування чітких відмінностей в емоційній складовій образу “Я” молодших школярів залежно від результативності їх навчальної діяльності навіть на початковому її етапі. У слабковстигаючих другокласників перше рангове місце займає нормальний рівень шкільної тривожності, водночас зафіксовано появу у цієї групи школярів тривожності як стану, що вже супроводжує їх включення у процес шкільного навчання. Та хоч нормальний рівень шкільної тривожності і займає перше рангове місце у 50% слабковстигаючих другокласників, однак простежується його кількісна міграція у бік стрімкого падіння на рівні статистичної значущості ( $p < 0,01$ ). Порівняння тенденцій становлення шкільної тривожності у різновстигаючих другокласників показує, що нормальний рівень тривожності був властивий 82% високовстигаючих школярів і відповідно 50% слабковстигаючих другокласників. Крім того, у однієї п’ятої частини школярів з високою успішністю навчання зафіксовано нульовий рівень шкільної тривожності, а у школярів з низькими навчальними досягненнями цей рівень взагалі відсутній.

Натомість у слабковстигаючих другокласників з’являються такі рівні тривожності (відсутні у високовстигаючих школярів): підвищений рівень, що займає друге рангове місце, і високий рівень, що перебуває на третьому ранговому місці. Чітко простежується у слабковстигаючих другокласників і така мікротенденція: стабільна емоційна рівновага, притаманна високовстигаючим другокласникам, замінюється у цій групі результативності двома протидіючими тенденціями: “благополуччя – неблагополуччя” в емоційному включенні дитини у процес навчання. На другому етапі навчання ці тенденції у слабковстигаючих школярів рівноспрямовані: у 50% школярів спостерігається нормальний рівень тривожності, решті властива тривожність як стан. Симптоматичним є і те, що у 10% слабковстигаючих другокласників вже з’являється маніфестуючий рівень – яскраво виражена тривожність.

Простеження генезису шкільної тривожності протягом трьох років у результаті проведення лонгitudного експерименту показало наявність таких змін в її архітектоніці у четвертокласників з різним рівнем навчальних досягнень.

Так, для архітектоніки тривожності високовстигаючих четвертокласників характерним є те, що вона не є рангово супідрядною. Її специфічна особливість – рангова рівнозначність: перший ранг поділяють нульовий, нормальний, підвищений та високий її

рівні. Водночас цей факт свідчить про появу нових тенденцій у прояві шкільної тривожності у високовстигаючих четвертокласників.

Зокрема, відсутність шкільної тривожності як стану зафіксована у 25% високовстигаючих школярів, але це не є статистично значущим при порівнянні з відмінно встигаючими другокласниками. Нульовий рівень шкільної тривожності у цій групі четвертокласників, поєднуючись з нормальним її рівнем – у 25% школярів, забезпечує у своїй сукупності половині високовстигаючих четвертокласників наявність благополучного емоційного фону для включення у навчальну діяльність. Водночас у половині високовстигаючих четвертокласників вже спостерігається виникнення шкільної тривожності. До того у її структурі наявні два рівні – підвищений: у 25% школярів – і яскраво виражений рівень (що є загрозливим для становлення образу “Я”) – так само у 25% високовстигаючих четвертокласників.

Порівняльна характеристика тенденцій прояву шкільної тривожності у високовстигаючих школярів на різних етапах їх навчання свідчить про такі макrogenетичні тенденції.

У високовстигаючих четвертокласників – на відміну від другокласників з таким самим рівнем навчальної результативності – чітко простежуються дві взаємопов’язані тенденції у динаміці шкільної тривожності. З одного боку, це – формування емоційного фону, що супроводжує включення дитини у шкільний соціум. Він “мігрує” від сфери безперечного емоційного благополуччя (за якого у групі високовстигаючих другокласників спостерігається нульовий рівень тривожності) до сфери збалансованої дихотомії емоційного “благополуччя – неблагополуччя”, за якого прояви нульового і нормального рівнів тривожності у високовстигаючих четвертокласників співіснують з чітко вираженою тенденцією до виникнення шкільної тривожності. З другого боку, відбувається переструктуризація шкільної тривожності – від дворівневої: нульового та нормального – у високовстигаючих другокласників – до чотирирівневої її будови: нульового, нормального, підвищеного та яскраво вираженого рівня – у високовстигаючих четвертокласників.

У слабковстигаючих четвертокласників зафіксовано таку рівневу архітектоніку шкільної тривожності. Перше рангове місце у цієї групи школярів займає підвищений рівень тривожності, друге рангове місце посідають нормальний і високий її рівні. При цьому симптоматичною є зміна домінантності певних рівнів. Аналіз мікrogenетичних тенденцій показав, що у високовстигаючих і слабковстигаючих четвертокласників нормальний рівень є стабільним у кількісному вираженні. Разом з тим у слабковстигаючих учнів

знижає нульовий рівень тривожності. Деструкція емоційного включення до шкільного соціуму зумовлюється різким (статистично значущим) зростанням підвищеного рівня шкільної тривожності в емоційному ставленні до себе: з 25% до 50% школярів – при тотожності прояву маніфестуючого (високого) рівня тривожності у слабковстигаючих четвертокласників.

Порівняльна характеристика тенденцій виникнення шкільної тривожності у слабковстигаючих школярів на різних етапах їх навчання свідчить про наявність такої макрорегенетичної тенденції. Відбувається перехід від знакової збалансованості дихотомії “благополуччя – неблагополуччя”, зафіксованої у слабковстигаючих другокласників, до домінування вираженої тривожності як стану над проявом нормального її рівня у трьох чвертей слабковстигаючих четвертокласників, що властиве лише одній четвертій частині слабковстигаючих третьокласників. Генералізація шкільної тривожності у слабковстигаючих четвертокласників свідчить про деструктивну архітектуру образу “Я” цих школярів.

Отже, отримані дані про тенденції прояву шкільної тривожності як свідчення “благополуччя – неблагополуччя” в емоційній сфері образу “Я” молодшого школяра відображають складну структурованість емоційного включення школярів з різним рівнем навчальних досягнень у шкільний соціум і водночас певну деструктивність у становленні образу “Я – школяра” у процесі навчання.

Проаналізовані тенденції генезису шкільної тривожності у школярів з різними навчальними досягненнями свідчать про “зсув”, тобто перехід від нормального рівня прояву тривожності як емоційного стану до посилення – у школярів з низькою результативністю навчальної діяльності – її деструктивного характеру. Це має викликати занепокоєння у вчителів, психологів і батьків і посилити у них прагнення до усунення цих тривожних симптомів.

Аналіз емпіричних даних про особливості прояву самооцінкової тривожності, яка репрезентує становлення образу “Я”, показав: для другокласників з високою результативністю навчання найбільш характерним є нормальний рівень тривожності – він притаманний 80% цих школярів і займає перше рангове місце. Друге рангове місце посідає нульовий рівень тривожності. Ці дані свідчать про сприятливі умови становлення образу “Я”, що віддзеркалює ставлення школяра до самого себе як суб’єкта учіннєвої діяльності.

У слабковстигаючих другокласників перше рангове місце так само займає нормальний рівень тривожності, друге рангове місце посідає підвищений рівень, а третє – маніфестуючий, тобто дуже високий рівень самооцінкової тривожності. На перший погляд, і у

високовстигаючих, і у слабковстигаючих другокласників рангова репрезентація нормального рівня тривожності однакова. Проте аналіз кількісних даних показав статистично значуще падіння нормального рівня тривожності від першої до третьої (за успішністю навчання) групи школярів. А поява у слабковстигаючих другокласників підвищеного і дуже високого рівня – відповідно у 30% і 12% учнів – демонструє наявність мікротенденції до генералізованого характеру прояву у них самооцінкової тривожності.

Ці дані свідчать про існування тісного зв’язку між результативністю навчальної діяльності і особливостями прояву самооцінкової тривожності. Вони віддзеркалюють не тільки деструктивний характер становлення образу “Я”, а й сигналізують про величезну особистісну “ціну” неспіху дитини у провідній діяльності, якою є навчальна діяльність для молодшого школяра.

У четвертокласників, котрі мають відмінні навчальні досягнення, перше рангове місце займає нормальний рівень самооцінкової тривожності – у 50% учнів, друге рангове місце поділяють нульовий і підвищений рівень цього виду тривожності. Прояв самооцінкової тривожності у цих четвертокласників має позитивний вектор – три чверті високовстигаючих школярів мають нульовий і нормальний рівні тривожності. Проте у цій, порівняно благополучній, картині розвитку самооцінкової тривожності очевидні “прошарки” деструкції в її макрорегенезисі: на відміну від високовстигаючих другокласників, у четвертокласників з такою самою результативністю навчання відбувається статистично значуще падіння ( $p < 0,01$ ) нормального рівня тривожності: з 80% до 50% учнів – і водночас з’являється підвищений рівень прояву самооцінкової тривожності.

Це є свідченням того, що один і той самий рівень навчальних досягнень має різну особистісну “ціну” для школярів на різних етапах навчання: четвертокласники досягають його внаслідок значно вищої деструкції у прояві самооцінкової тривожності. Макрорегенезис зримо висвітлює тенденцію до генералізації деструктивних проявів цього виду тривожності в успішних за результативністю четвертокласників.

У слабковстигаючих четвертокласників архітектура самооцінкової тривожності має площинний характер: кількісно рівномірно один ранг поділяють чотири її рівні – нульовий, нормальний, підвищений і високий. Нульовий рівень самооцінкової тривожності разом з нормальним її рівнем зафіксовано у 50% цих школярів, але так само 50% з них мають вже підвищений і маніфестуючий, тобто високий та дуже високий рівні тривожності. Таким чином, половині слабковстигаючих школярів притаманний деструктивний характер



прояву самооцінкової тривожності. Відсутність самооцінкової тривожності у школярів зі слабкою успішністю навчальної діяльності свідчить про те, що їм вже властивий знижений потенціал щодо суб'єктної готовності до поліпшення результативності власної діяльності. Четверть слабковстигаючих четвертокласників уже "змиралася" з власним неуспіхом в учінні, бо нульова тривожність є свідченням відсутності вболівання за результативність своєї навчальної праці. Отже, має місце деструкція однієї з головних регулятивних складових образу "Я" – атрибуту відповідальності за результати власної навчальної діяльності у слабковстигаючих четвертокласників.

Мікрогенетичні тенденції у прояві самооцінкової тривожності у високо- і слабковстигаючих четвертокласників свідчать: основна лінія її розвитку відбулася внаслідок зменшення аж удвічі (при  $p < 0,05$ ) нормальної тривожності у школярів від першої до третьої групи за результативністю навчання і появи – за рахунок падіння нормального рівня – високого, маніфестуючого рівня самооцінкової тривожності.

Простеження макрогенетичних тенденцій у розвитку тривожності у слабковстигаючих друго- і четвертокласників дало можливість виявити такі лінії прояву самооцінкової тривожності.

Найбільш різкий злам відбувається у презентації нормального рівня самооцінкової тривожності у слабковстигаючих школярів на різних етапах їх шкільного навчання – з 58% до 25%. Нормальний рівень тривожності у слабковстигаючих другокласників відіграє захисну роль, "оберігаючи" образ "Я" від деструктивного впливу слабкої результативності учіння. Підвищений рівень тривожності знижується неістотно від другого до четвертого класу у школярів з низькою навчальною успішністю.

Поява у слабковстигаючих четвертокласників – порівняно з другокласниками – високого, маніфестуючого рівня самооцінкової тривожності урівноважується проявом у цих школярів нульового рівня цієї тривожності. Ці різноспрямовані тенденції прояву самооцінкової тривожності зумовлюють нестабільність в емоційному ставленні дитини до самої себе, а також у становленні образу "Я – школяра", тобто образу суб'єкта учіння.

Отже, результати дослідження свідчать про наявність – вже на перших етапах шкільного навчання – тісного взаємозв'язку між рівнем результативності навчальної діяльності школярів і динамікою мікро- та макрогенетичних тенденцій прояву тривожності як репрезентанта емоційного ставлення до себе учнів молодшого шкільного віку. Знання тенденцій виникнення тривожності та її різновидів – шкільної і самооцінкової – у школярів з різним рівнем

навчальних досягнень дасть змогу забезпечити продуктивну психокорекційну допомогу задля їх конструктивного особистісного зростання.

Відтак, виникає потреба у застосуванні строго диференційованих стратегій виховного впливу з метою продуктивного розвитку емоційної сфери як основи особистісного становлення молодших школярів.

#### Список використаних джерел

1. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст (+ CD) : 2-е изд. / Анна Михайловна Прихожан. – СПб.: Питер, 2007. – 192 с.

The article contains the findings obtained during research on the peculiarities of self-estimate and emotional attitude towards Self of primary school students with different levels of academic achievements.

**Key words:** emotional attitude; self-estimate; anxiety; destruction.

*Отримано: 29.03.2010*

УДК 811.112.2:378.147.016

*Л.А.Онуфрієва, І.Л.Онуфрієва*

## Психологічна готовність студентів немовних спеціальностей ВНЗ до самостійної іншомовної діяльності

Проблема самостійності у контексті вищої школи набуває особливого значення, оскільки програма вузівського навчання все більше спрямовується на збільшення питомої ваги самостійної роботи студентів.

**Ключові слова:** самостійність, особистість, індивідуальні можливості, мотив, навчальна діяльність, навчальний процес, контроль, психологічна готовність.

Проблема самостоятельности в контексте высшей школы приобретает особое значение, поскольку программа вузовского обучения все больше ориентируется на увеличение удельного веса самостоятельной работы студентов.

**Ключевые слова:** самостоятельность, личность, индивидуальные возможности, мотив, учебная деятельность, учебный процесс, контроль, психологическая готовность.

© Л.А.Онуфрієва, І.Л.Онуфрієва